

TRANSIÇÃO DA CRECHE PARA A PRÉ-ESCOLA: DOCUMENTOS E PERCEPÇÕES DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Karina da Silva Mateus¹

Maévi Anabel Nono²

Resumo: Nesse artigo são discutidos resultados obtidos por meio de pesquisa de natureza qualitativa (André, 2013) na qual se objetivou investigar o momento da transição das crianças da creche para a pré-escola, em um município do interior paulista. Foram analisados documentos da Secretaria Municipal de Educação e de duas instituições de Educação Infantil e realizadas entrevistas com gestoras e professoras. Resultados sugerem que o momento da transição não é abordado nos documentos e que, embora considerem a importância de ações que tratem da passagem das crianças de uma instituição para outra, gestoras e professoras não desenvolvem práticas intencionais envolvendo esse momento educativo.

Palavras-chave: Creche. Educação Infantil. Pré-escola. Transição.

Transition from daycare to preschool: documents and perceptions of Early Childhood Education professionals

Abstract: This article discusses the results obtained through qualitative research (André, 2013) aimed at investigating the transition of children from daycare to preschool in a municipality in the interior of São Paulo state. Documents from the Municipal Department of Education and two Early Childhood Education institutions were analyzed, and interviews were conducted with administrators and teachers. The results suggest that the transition period is not addressed in the documents and that, although administrators and teachers consider the importance of actions that address the transition of children from one institution to another, they do not develop intentional practices involving this educational moment.

Key-words: Early Childhood Education. Transition. Daycare. Preschool.

¹Possui graduação em Letras - Faculdades Integradas de Jales (2004), e Licenciatura em Pedagogia pela Universidade de Uberaba- Uniube (2013). Especialização em Educação Inclusiva (2014), Especialização em Gestão Escolar (2017). Membro do Grupo de Pesquisa Professores e gestores de Educação Infantil: formação, saberes e práticas, cadastrado no CNPq Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto, k.mateus@unesp.br

² Possui graduação em PEDAGOGIA pela Universidade Federal de São Carlos (1996), mestrado (2001 - apoio CAPES) e doutorado (2005 - apoio FAPESP) em EDUCAÇÃO pela Universidade Federal de São Carlos. Líder do Grupo de Pesquisa Professores e gestores de Educação Infantil: formação, saberes e práticas. Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto, maevi.nono@unesp.br <https://orcid.org/0000-0002-6015-1105>

Introdução

Nesse artigo são apresentados dados obtidos por meio de uma pesquisa de natureza qualitativa (André, 2013) que teve como objetivo discutir o momento da transição das crianças da creche para a pré-escola, em duas unidades escolares de Educação Infantil de um município do interior paulista (Autor, 2024). Focalizou-se a documentação da Secretaria Municipal de Educação (SME) e das unidades escolares participantes, buscando-se identificar a presença e a forma de abordagem do tema da transição e, também, concepções e percepções de gestoras e professoras de um grupo de crianças que vivenciaram esse momento entre os anos de 2022 e 2023.

Entende-se que o tema da transição seja relevante na área educacional, tendo em vista que o percurso educativo das crianças passa por sucessivas transições ao longo de toda a Educação Básica. Entretanto, ainda há poucos estudos sobre a transição da creche para a pré-escola (Autor, 2024), o que justifica a pesquisa aqui relatada.

Fundamentação teórica

A transição entre os ciclos educativos deve ser entendida como oportunidade de aprendizagem e desenvolvimento, já que envolve a necessidade de uma nova adaptação, por parte da criança, em face de uma realidade diferente. Lopes e Ribeiro (2018) afirmam:

A transição entre ciclos deve ser vista e sentida pela criança como uma oportunidade para crescer, aprender coisas novas e ganhar um novo estatuto. O processo de transição implica ir para um local desconhecido, prosseguir, evoluir e crescer, permitindo adaptar-se a algo novo. Este processo é complexo e não pode ser visto como um acontecimento pontual, pois implica a perda de algo conhecido e, simultaneamente, a integração da criança num contexto desconhecido. [...] Consideramos que a transição das crianças acontece entre o seio familiar e uma instituição educativa, entre todos os níveis e ciclos educativos, na alteração de rotinas, do espaço, pessoas e colegas, entre outras tantos fatores que exigem à criança uma nova adaptação (p. 756; 757).

Cardona (2014) trata da necessidade de estudos sobre o tema da transição para que sejam compreendidas suas implicações na vida das crianças, de modo que

se repensem práticas educativas relativas ao momento da passagem delas de uma etapa educacional para outra. Para Freitas (2022), a transição é considerada um momento marcante na vida das crianças e o papel dos educadores é fundamental, “uma vez que podem assegurar uma transição de qualidade, recorrendo a estratégias de intervenção que procurem uma aproximação entre os dois contextos, num clima que ofereça segurança a crianças e famílias” (p. 2).

Entende-se como importante qualquer dos momentos de transição por que passem os estudantes na sua trajetória escolar. Nesse sentido, deve-se cuidar das transições, como aponta Vasconcelos (2007), por serem momentos de esforço coletivo entre os adultos e as crianças envolvidas.

Apesar de as creches e pré-escolas fazerem parte da mesma etapa da Educação Básica, nem sempre estão localizadas na mesma edificação. Nesse caso, como ocorre no município em que foi realizada a pesquisa aqui descrita, a passagem de um momento para o outro pode representar uma mudança significativa para as crianças, levando-se em conta as especificidades do trabalho educativo realizado nas unidades que recebem aquelas de zero a três anos e as de quatro a cinco anos de idade (Oliveira *et al.*, 2019). Há, também, outras mudanças que envolvem a transição de uma instituição para outra (rotina, localização, trajeto até a escola, mudança de permanência na escola de período integral para parcial, alimentação, dentre outras).

Importa destacar que, nos documentos e normativas brasileiros de nível nacional para a primeira etapa da Educação Básica, não se reconhece a passagem da creche para a pré-escola como ruptura, e se aponta a necessidade de que essa transição seja considerada na organização do trabalho educativo. Há um conceito de continuidade entre uma subetapa e outra, tendo em vista que os eixos norteadores das práticas pedagógicas, assim como os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nesses ambientes são os mesmos para toda a Educação Infantil, respeitando-se apenas as especificidades das diferentes idades (Brasil, 2009a; 2009b; 2017a; 2017b).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017b), os apontamentos sobre a transição indicam a necessidade de atenção no momento da passagem de uma etapa para a outra, para que haja equilíbrio entre as mudanças,

[...] garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa (p. 53).

O momento de transição das crianças da creche para a pré-escola deve representar um tempo de atenção especial aos pequenos. Pode-se dizer aqui que transitar *dialoga com* acolher, em que a primeira ação (transitar) pode se dar de forma potente se amparada pela segunda (acolher). Por isso, as práticas pedagógicas precisam ser planejadas e pensadas por meio de uma pedagogia acolhedora que permita, sobretudo, a inserção das crianças em um espaço e tempo que lhes é de direito.

Além disso, as ações de acolhimento, inserção e presença atenta não devem acontecer somente quando a criança chega à creche, ou vai dessa para a pré-escola, pois o cotidiano na Educação Infantil é repleto de ações geradoras de aprendizagens, a partir de continuidades e descontinuidades (Monge; Formosinho, 2016), que se manifestam no tempo que as mudanças exigem, o que subentende que as crianças possuem seu próprio tempo, seus modos de interagir com os outros, suas aprendizagens, emoções e sentimentos (Piva, 2019).

Nessa perspectiva, importa que professores e gestores discutam a promoção de momentos de transição eficazes nas unidades escolares, porque “o capital educativo que fortalece a criança para as transições é construído na vivência de múltiplos desafios que ela enfrenta quando transita” (Oliveira-Formosinho; Passos; Machado, 2016, p. 37).

Torna-se fundamental observar os momentos de transição, dentro do contexto educativo, para entender como eles tocam a vida das crianças e, dessa forma, poder-se pensar em estratégias de adaptação acolhedoras e equilibradas.

Aspectos metodológicos da pesquisa

Trata-se de pesquisa de natureza qualitativa (André, 2013), por meio da qual se objetivou, de modo geral, descrever e discutir o momento de transição da creche

para a pré-escola, em duas escolas de Educação Infantil de um município do noroeste paulista (uma creche e uma pré-escola), a partir de normativas e documentos da SME e das escolas e das falas dos adultos envolvidos nesse momento.

De modo específico, objetivou-se:

(i) identificar, em normativas e documentos publicados pela SME, a existência ou não de informações sobre o momento de transição das crianças da creche para a pré-escola e descrever e discutir tais informações, caso existissem;

(ii) identificar, nos Planos Escolares e Projetos Político-pedagógicos elaborados pelas escolas de Educação Infantil envolvidas na pesquisa, a existência ou não de informações sobre o momento de transição das crianças da creche para a pré-escola e descrever e discutir tais informações, caso existissem;

(iii) descrever e discutir concepções e percepções sobre tal processo, evidenciadas pelas gestoras e professoras de um grupo de crianças da creche que vivenciaram o momento de transição para a pré-escola em 2022-2023.

A coleta de dados foi organizada a partir de análise documental e entrevista semiestruturada (Gerhardt; Silveira, 2009). Os dados foram discutidos a partir de focos de análise estabelecidos com base nos objetivos da pesquisa (Mizukami *et al.*, 2002).

Resultados e discussão

Quanto aos documentos elaborados pela SME, foram selecionados para discussão os que seguem elencados no Quadro 1, buscando-se identificar a presença do tema da transição da creche para a pré-escola e sua forma de abordagem. O período de seleção dessa documentação foi de 2004 a 2019, por não haver documentos anteriores publicados pela Secretaria e, após 2019, foram encontrados apenas dois documentos, excluídos da pesquisa por tratarem exclusivamente de orientações relativas ao período da pandemia de Covid-19.

Quadro 1 – Documentos da SME, seus objetivos e temas neles abordados.

| Documento | Objetivos | Temas abordados |
|-----------|-----------|-----------------|
|-----------|-----------|-----------------|

| | | |
|---|---|---|
| <p>Referencial curricular de Educação Infantil (São José do Rio Preto, 2004)</p> | <p>Propiciar um planejamento intencional de intervenção docente junto às crianças, no cotidiano de creches e pré-escolas.</p> | <p>História das creches e pré-escolas do município Educação das crianças pequenas (objetivos das escolas) Espaços das creches e pré-escolas Aprendizagem das crianças (linguagem oral e escrita; artes visuais; música; matemática) Objetivos da Educação Infantil por faixa etária</p> |
| <p>Matriz curricular para a Educação Infantil (São José do Rio Preto, 2010)</p> | <p>Estabelecer parâmetros norteadores para as ações educativas e para os cuidados dispensados à criança, tendo como objetivos o respeito à infância, a valorização do brincar e a escolha e execução de práticas significativas de aprendizagem que garantam uma educação de qualidade nas escolas de Educação Infantil do município.</p> | <p>Princípios educativos Desenvolvimento humano – a infância como gênese do humano Intervenção do professor Modalidades organizativas do ensino Avaliação</p> |
| <p>Orientações para o trabalho pedagógico na Educação Infantil – a organização de ambientes de aprendizagem de 0 a 2 (São José do Rio Preto, 2016)</p> | <p>Validar processos vividos e socializados nos encontros de formação e subsidiar a equipe escolar nos momentos de estudos e reflexões coletivas, propostos para as Horas de Trabalho Pedagógico.</p> | <p>A especificidade do trabalho de 0 a 2 A importância da interação no desenvolvimento infantil O papel do professor na organização do ambiente O planejamento de ambientes de aprendizagem de 0 a 2 Sugestões de materiais</p> |
| <p>Caderno de Orientações Didáticas para educação infantil – 3 a 5 anos (São José do Rio Preto, 2016)</p> | <p>Validar processos vividos e socializados nos encontros de formação e subsidiar a equipe escolar nos momentos de estudos e reflexões coletivas, propostos para as Horas de Trabalho Pedagógico.</p> | <p>Formação do Leitor Trabalho com nome próprio Trabalho com Listas Textos que se sabe de memória Orientações para apoiar as ações dos Coordenadores Pedagógicos</p> |
| <p>1º Manual de orientações técnicas integrando o cuidar e o educar na Educação Infantil (São José do Rio Preto, 2017)</p> | <p>Repertoriar os vários momentos de formação que devem acontecer dentro de cada instituição.</p> | <p>O ambiente na Educação Infantil Cuidados com os profissionais Cuidados com as crianças Primeiros socorros Relações com a comunidade Direitos das crianças</p> |
| <p>Caderno de Orientações para Organização Escolar (São José do Rio Preto, 2019)</p> | <p>Maximizar a eficácia da tomada de decisões e iniciativas necessárias ao dia a dia das unidades escolares, construindo uma educação de qualidade</p> | <p>Organização da Educação Básica Organização da vida escolar Avaliação Gestão democrática e participativa Elaboração da documentação escolar</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | para todas as crianças e jovens do município. | |
|--|---|--|

Fonte: As autoras, 2024.

Quanto aos documentos das unidades escolares, foram selecionados o Plano Escolar e o projeto político-pedagógico, descritos no Quadro 2, buscando-se observar a presença e a abordagem do tema da transição da creche para a pré-escola.

Quadro 2 – Documentos das escolas pesquisadas, seus objetivos e temas neles abordados.

| Documento | Objetivos | Temas abordados |
|--|--|---|
| Plano Escolar da creche | Explicitar metas, objetivos e ações administrativas-pedagógicas que norteiam o trabalho da escola. Expor os princípios que permitem a realização do Projeto Político Pedagógico (PPP) elaborado. Definir projetos e ações que viabilizem um trabalho educativo de atendimento das necessidades das crianças e da comunidade. | Apresentação e identificação da unidade escolar Infraestrutura Objetivos gerais do plano escolar Atividades permanentes (rotinas das salas) Plano de trabalho do diretor e do coordenador pedagógico Projetos e programas institucionais Composição do Conselho de escola e Associação de Pais e Mestres (APM) Proposta de trabalho do Atendimento Educacional Especializado (AEE) Horário de trabalho da coordenação pedagógica |
| Plano Escolar da pré-escola | Desenvolver atitudes de respeito mútuo e preservação do meio ambiente. | Aspectos descritivos da escola Proposta educacional – projetos institucionais Quadro de atividades obrigatórias contemplando programas municipais Rotinas escolares para a educação infantil Plano de ação Plano de trabalho da diretora Plano de organização de trabalho da coordenação pedagógica Projeto de formação da unidade – carta de intenções docentes Plano de Atendimento Educacional Especializado (AEE) Plano de ação da APM e do Conselho de Escola |
| Projeto político-pedagógico da creche | Direcionar a organização das atividades da escola para alcançar os objetivos educacionais propostos para a instituição. | Identificação da unidade escolar Função social da escola Princípio Concepções Caracterização da escola Diagnóstico Organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico Plano de ações Avaliação |

| | | |
|--|--|--|
| Projeto político-pedagógico da pré-escola | Projetar o futuro da instituição para o alcance das metas e objetivos propostos. | Apresentação/caracterização da unidade escolar e da comunidade Planos de ação – metas e propostas |
|--|--|--|

Fonte: As autoras, 2024.

Pela leitura desses documentos, percebeu-se que, no caso da SME, apenas o Caderno de Orientações para Organização Escolar (São José do Rio Preto, 2019) trata da transição da creche para a pré-escola, ao mencionar a questão da avaliação na Educação Infantil. A menção a essa transição aparece em citação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), com transcrição de trecho em que se destaca a necessidade da continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental) (São José do Rio Preto, 2019). Não se nota uma orientação específica a respeito da transição da creche para a pré-escola.

Nos demais documentos, não há registros sobre a temática. Embora seus objetivos sugiram que a transição poderia ser abordada em todos eles, já que tratam de planejamento, práticas educativas e momentos de formação, isso não ocorre. Essa ausência sugere, por parte da SME, a falta de orientação de práticas coletivas que possam ser adotadas por todas as unidades escolares, guardadas suas peculiaridades, para a realização da transição das crianças das creches para as pré-escolas municipais, no âmbito de um projeto institucional, ou de projetos individuais elaborados com base em orientações gerais para as instituições municipais.

Verificou-se que o mesmo acontece com a documentação das duas escolas envolvidas, que não mencionam a forma como se dá a transição das suas crianças da creche para a pré-escola. Não se evidencia, nos Planos Escolares e projetos político-pedagógicos das escolas um projeto de transição das crianças entre as unidades escolares, embora haja, entre os diversos temas abordados, aqueles relacionados a projetos e programas institucionais, rotinas escolares, organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico e plano de ações.

No que se refere às concepções e percepções das gestoras sobre a transição da creche para a pré-escola, foram entrevistadas duas gestoras das escolas participantes da pesquisa, considerando situações relacionadas ao momento da transição em suas unidades escolares.

Sobre haver um projeto de transição na sua escola, as duas gestoras responderam negativamente. Essa situação pode impactar a permanência das crianças na escola, pois, como afirma Dias (2019), é importante organizar formas de acolhimento e inserção, para que a transição ocorra em forma de continuidade de seu percurso educativo.

Algumas outras ações, como as reuniões formais com representantes da outra unidade escolar e/ou a visita dos alunos, por exemplo, que poderiam se relacionar a iniciativas de planejamento organizado do momento de transição, não se mostraram comuns entre as duas gestoras. Ao serem questionadas sobre tais eventos em suas escolas, G1 (gestora da creche) respondeu que “Não, isso não acontece. O que acontece é que a gente envia os relatórios finais para cada escola”. G2 (gestora da pré-escola) mencionou a realização de encontros.

Sendo assim, parece haver falta de alinhamento entre as escolas quanto ao momento de transição, o que poderia ser pensado no nível de políticas públicas do município, de modo que todas as unidades escolares de Educação Infantil desenvolvessem estratégias de transição.

Ainda na perspectiva do projeto de transição, as respostas das gestoras indicaram falta de conhecimento sobre essa realidade nas outras unidades escolares, seja a de origem ou destino das crianças, tendo ambas respondido não ter informações sobre isso. Sobre a importância de haver um projeto específico de transição, as falas das gestoras indicaram que elas entendem essa necessidade, ainda que por razões diversas. Uma delas vê essa importância por causa de questões emocionais, como ansiedade das crianças e dos familiares, ou dificuldade de um e/ou de outro em aceitar a mudança. De acordo com essa gestora:

Acho que diminuiria a ansiedade tanto das crianças como das famílias. [...] porque os pais mostram muita angústia nessa transição. [...] as crianças sentem muita falta daqui (G1).

A outra gestora afirma considerar importante haver um projeto específico de transição por questões protocolares, de cumprimento das atividades direcionadas a Educação Infantil:

Até pelo, pelas diretrizes da Educação Infantil. Lá pontua muito bem sobre [...] é [...] fazer (G2).

As falas de ambas as gestoras confirmam o que está determinado pelas DCNEIs sobre a necessidade da “continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança” (Brasil, 2009a, art. 10, inc. III) e revelam, no caso da G2, um conhecimento dessa determinação legal a respeito da transição entre a creche e a pré-escola.

Sobre o trabalho formativo realizado na unidade escolar a respeito do momento de transição, uma das gestoras sugere que a discussão do tema com os profissionais da escola ainda é incipiente, embora já tenha sido iniciada:

Pouco, muito pouco. Não, não falamos tanto não. Estamos já discutindo sim esse, esse projeto (G1).

A outra afirma que há trabalho formativo sobre a transição na sua unidade escolar direcionado pela leitura de normativas para o trabalho na Educação Infantil:

Sim, a gente conversou é [...] desse, do trabalho que seria desenvolvido, o quanto a gente entendia ser importante isso, lemos as diretrizes de Educação Infantil em reuniões formativas. O que eu tenho aqui escrito já formalizado é o que eu fiz das nossas crianças que foram para o [nome da escola] (G2).

É preciso o entendimento de que as propostas de formação realizadas devem ultrapassar o domínio da normativa e se concretizar no cotidiano da escola, para que esse momento ocorra de forma exitosa, conforme sugere Ariosi (2015). Nesse cenário, ainda que as gestoras indiquem, mesmo que de forma incipiente, a realização de percurso formativo com a equipe docente, as duas apresentam respostas que sugerem que esse tema não consta dos documentos produzidos pela unidade escolar, o que vai ao encontro da análise documental realizada durante a pesquisa. Nota-se que o material escrito que G2 informa que a escola possui não consta do Projeto

político-pedagógico ou do Plano Escolar, mas se trata de um registro esporádico, feito para determinado agrupamento de crianças.

Assim, entende-se haver um hiato na discussão sobre a transição nas unidades escolares, já que o tema não consta dos documentos e do dia a dia das escolas, e isso parece desconsiderar o sugerido por Oliveira-Formosinho, Passos e Machado (2016, p. 37) de que “o capital educativo que fortalece a criança para as transições é construído na vivência de múltiplos desafios que ela enfrenta quando transita”.

Em relação às concepções e percepções das professoras sobre a transição da creche para a pré-escola foram entrevistadas 10 professoras das escolas participantes da pesquisa, considerando situações relacionadas ao momento da transição em suas unidades escolares. Serão identificadas, nesse artigo, P1, P2 e P3 as docentes da creche. As demais professoras (P4 a P10) são da pré-escola.

Sobre como ocorre o momento de transição dos alunos, 30% das docentes (três) disseram conversar com os estudantes, como sugerem as respostas a seguir:

[...] eu procuro sempre estar conversando com eles, que eles estão crescendo, que eles precisam mudar de escola (P1).

Olha, a gente conversa, já começou a conversar com eles sobre isso, que eles vão mudar de escola, que eles vão conhecer outros amigos, serão outras professoras (P3).

Outras 40% (quatro) atestaram fazer adaptação, conforme exemplos a seguir:

[...] no início eu acho que é um mundinho novo para eles, né? Mas a gente trabalha com adaptação (P4).

É de forma gradual, a gente vai adaptando, vai conversando, são muitos combinados, vai evoluindo nisso (P10).

Outras 30% (três) se dividiram entre observar, preparar e acolher, conforme evidenciado nos trechos a seguir:

Desde o começo do ano a gente já começa a preparar eles para pré-escola, porque a gente sabe que eles não têm berçarista, que é só a professora, então, principalmente a autonomia (P2).

Olha, eles vieram o ano passado conhecer a escola, né? Para poder ter uma familiaridade com o lugar, né? E assim, a gente procura acolher (P9).

De acordo com tais falas, percebem-se ações relacionadas à transição; porém, de maneira genérica, sem atenção para o fato de que esse momento não deve ser visto como algo comum, desvinculado de significados. Ao contrário, deve ser tratado como uma oportunidade de aprender, para que se preserve a continuidade do

percurso educacional e os direitos de aprendizagem das crianças (Brasil, 2017a).

Algumas professoras que disseram ter feito adaptação demonstram uma atenção especial com crianças que nunca frequentaram a escola e que são consideradas por elas como especiais:

Na minha turma a maioria nunca estudou. Então, eles nunca foram para creche. Nós estamos ainda em adaptação (P5).

Nesse ano, por exemplo, a maioria da minha turma era, é formada de crianças que nunca tiveram acesso à escola, é um pouquinho mais complicado de adaptar nesse sentido (P8).

A gente não, não fizemos assim uma adaptação esse ano porque entendemos que o ano passado foi tranquilo e só faremos adaptação apenas com os alunos assim especiais (P6).

Essa postura vai ao encontro das DCNEIs (Brasil, 2009b) que reiteram a necessidade da busca de se garantir um olhar contínuo sobre os processos vivenciados pela criança, devendo ser criadas estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição por elas vividos. Vale ressaltar, entretanto, que a normativa se refere a todas as crianças, e não apenas a algumas delas.

Sobre a existência de um planejamento ou projeto específico sobre a transição, somente 20% (duas) responderam positivamente:

P5 afirmou que Sim, mas é o primeiro ano que eu estou aqui, então eu estou começando a aprender agora. Ainda não conheço esse projeto (P5).

Tem o planejamento nosso aqui da escola, não sei se vem alguma coisa de lá para cá (P7).

Cinquenta por cento das docentes (cinco) disseram não haver um projeto específico de transição nas suas escolas (P1; P2; P3; P6 e P10). As demais professoras, no nível de 30% (três), ficaram entre não saber, não ter clareza e/ou considerar a visitação como projeto:

Como eu entrei agora, então para mim ainda eu não estou muito acostumada com essa transição (P4).

Olha, no início, no final do ano a gente viu algumas coisas, né? Para a gente ver essa parte para eles não sentirem tanto no início do ano, também para gente poder acolhê-los [...] menor possível assim de sofrimento por essa transição, né? (P9).

A gente começou no ano passado, teve acesso aos aluninhos aqui da creche aqui da frente. Eles vieram, conheceram a escola, passaram uma tarde com a gente. De manhã também acho que vieram. E os nossos também (P8).

Com essas falas, entende-se não haver um projeto de transição formalizado, como já evidenciado pela leitura da documentação das escolas. As ações são realizadas pela certeza de que crianças vão e virão; no entanto, não existe um alinhamento formal para esse movimento. Sobre a existência de um projeto de transição na escola de destino do aluno, 90% das professoras (nove) disseram não saber sobre a sua existência. Apenas uma docente disse saber sobre esse projeto na outra unidade escolar.

Com isso, verifica-se uma lacuna na integração entre a creche e a pré-escola, o que pode dificultar a mudança da criança de forma tranquila, na perspectiva de continuidade de sua trajetória educacional, sem a qual perde-se a essência de acolhimento e inserção que caracteriza esse momento, como recomenda Dias (2019).

Sobre a realização de reunião com os representantes da outra unidade escolar, 80% das professoras disseram que não há reunião. Pelas DCNEIs (Brasil, 2009a), a articulação entre os docentes é fundamental para que se efetive o direito de aprender da criança. A respeito da realização de visitação entre as escolas pelas crianças, 70% das professoras (sete) disseram que existia como forma de as crianças irem se acostumando a seus novos ambientes. Dentre as respostas das docentes, temos:

- Sim, teve [visitação], eu não estava aqui na escola, mas teve sim (P4).
- Eu acredito que sim, para melhor transição deles, eu acredito que eles vieram conhecer pra poder se adaptar melhor depois (P5).
- Vieram, vieram aqui do [nome da escola], né? Eles vieram visitar sim (P7).
- Eles vieram, conheceram a escola, passaram uma tarde com a gente (P8).
- Sim, teve a visitação da que é mais próxima e os alunos daqui também foram visitar a escola, os que saíram (P9).
- Ano passado teve, no final do ano, dois mil e vinte e dois, o maternal, a gente fez uma integração (P10).

A confirmação de visitas entre as unidades escolares da pesquisa se articula com o que está posto pelo Parecer CNE/CEB nº 20/2009 (Brasil, 2009b) sobre a necessidade de planejamento dessa aproximação entre as escolas e os sujeitos (adultos e crianças) envolvidos na transição da creche para a pré-escola.

Contrariamente, três professoras disseram não ter havido visitação entre as escolas. Uma delas relata o motivo: o fato de os alunos serem de três, quatro ou cinco unidades escolares diferentes. Segundo ela, “Não temos. É porque, o que que

acontece. Na minha sala, por exemplo, esse ano, acho que foi três ou quatro, cinco escolas, então fica difícil, entendeu?” (P1).

A visitação pode impactar de modo favorável a transição dos anos de creche em direção à pré-escola, pois “as transições estão associadas a um tempo de mudanças, de descontinuidades e novas exigências” (Monge; Formosinho, 2016, p. 146). Para além da visitação, as escolas devem pensar em práticas realizáveis, que atendam às crianças de forma inclusiva, pois, de acordo com Piva e Carvalho (2020), as transições dependem dos contextos, das interações e dos processos de acolhimento.

Sobre a realização de reunião com as famílias para tratar da transição, todas as professoras disseram que essa reunião acontece. Algumas delas especificaram o momento em que ela acontece, mas nenhuma indicou os temas tratados. Uma docente deu a entender que não sabia, mas acreditava que sim. Os trechos a seguir ilustram as respostas oferecidas pelas participantes:

Antes? É [...] houve uma reunião no primeiro dia de aula com as famílias (P6).
Houve. Houve reunião com as famílias. Antes, já em planejamento nosso, mas as aulas não tinham iniciado. Houve reunião (P7).

A gente convoca os pais antes de iniciar as aulas pra conversar com eles (P8).

Sim, todo início de ano, antes de começar as aulas tem a reunião com essas famílias (P10).

Eu acredito que sim (P5).

A iniciativa das reuniões com as famílias é positiva, pois vai ao encontro do que diz a Política Nacional de Educação Infantil sobre a necessidade de “Fortalecer as relações entre as instituições de Educação Infantil e as famílias e/ou responsáveis pelas crianças de 0 a 6 anos matriculadas nestas instituições” (Brasil, 2006, p.19). Além disso, de acordo com Freitas (2022), o trabalho estruturado, com reuniões frequentes entre os profissionais de educação e os familiares está entre as experiências escolares de apoio ao estabelecimento e fortalecimento de laços e vínculos.

Sobre a existência de conversas planejadas com as crianças sobre a transição, apenas uma professora disse não conversar. Das dez entrevistadas, 80% (oito)

afirmaram ter conversado com os pequenos sobre a mudança pela qual iriam passar, conforme mostram os excertos a seguir:

Eu faço uma roda, coloco a lista, falo para eles que escola que eles vão, não, não um planejamento, quando chega o papel avisando, aí eu sento com eles e falo que eles vão mudar (P1).

Sim, principalmente agora no finalzinho, depois do segundo semestre a gente já começa a prepará-los pra isso (P2).

Planejadas, não. A gente faz muito na roda de conversa assim (P3).

Sim, a gente conversa sim com eles (P7).

Sim, a gente vai fazendo essa adaptação, a roda de conversa, explorando o que eles já conhecem sobre o ambiente (P8).

Sim, no início do ano sim, que eles puderam contar como era, que eles tudo que eles gostavam de lá e aqui também (P9).

Sim, a gente sempre está conversando (P10).

O fato de a maioria das professoras conversarem com suas crianças sobre a transição, seja em rodas de conversa, ou de forma adaptada, soa como positivo, pois, “[...] o educador deve conversar com as crianças sobre o seu processo de transição, dando oportunidade a todo o grupo de partilhar as suas expectativas e dúvidas sobre o ciclo subsequente” (Lopes; Ribeiro, 2018, p. 759).

Destaca-se que a conversa com os alunos se torna ainda mais fácil e definida quando as professoras têm acesso ao relatório de indicação do local de destino de suas crianças:

Sim, a lista fica na sala (P1).

Sim. A gente tem acesso à lista (P2).

Sim, porque nós temos acesso ao prontuário (P4; P9).

A maioria veio aqui da creche do [nome da escola]” (P6).

Sim, a gente lê sempre os relatórios (P10).

Todas, todas, não. Algumas é porque eu estou me inteirando ainda. Dos prontuários. Mas eu sei que não são todos da mesma [escola] não (P7).

Eu sei que a maioria veio da escola, da, da escola [nome da escola], e alguns outros de outra que aí eu já não conheço (P8).

Aparentemente, as conversas acontecem de várias formas, em tempos diversos e, então, torna-se importante a formalização desse procedimento como algo inerente ao momento da transição, já que as crianças são os sujeitos principais desse evento: “O modo como o/a educador/a participa nesse diálogo, apresentando positivamente a nova etapa, apoia as crianças a se sentirem mais confiantes face à transição” (Silva *et al.*, 2016, p. 104).

Sobre a importância da existência de um projeto de transição, todas as dez docentes (100%) disseram ser importante haver um projeto de transição nas escolas:

Eu acho importante, né, porque a criança, ela não chega assustada (P1).

Sim, com certeza (P2).

É [...] seria interessante, né, bem interessante (P3).

Era bom, seria bom (P4).

Sim, alguma coisa. É bom (P7).

Eu acho importante (P8).

Sim, com todos seria interessante (P9).

Ah, eu acho importante (P10).

Ao pensarem sobre o quão importante é ter um projeto de transição nas suas escolas, as docentes concordam que isso torna o momento de mudança mais seguro, pois as crianças têm “sua atenção dirigida para aspectos significativos do meio [...], na grande aventura de conhecer” (Oliveira, 2007, p. 17).

À guisa de conclusão: para refletir sobre o momento da transição da creche para a pré-escola, na Educação Infantil

Ao refletir sobre o momento de transição da creche para a pré-escola a partir dos dados coletados em duas unidades escolares de um município do interior paulista, verificou-se fragilidade na presença desse tema nos documentos produzidos pela SME e pelas próprias escolas. Além disso, pela afirmação das gestoras, não há projeto específico de transição, o que indica que as crianças vão para a pré-escola, ou vêm da creche, sob sua gestão, sem um preparo formalizado para enfrentar os desafios desse momento. Os processos formativos sobre a transição, previstos nas atribuições da função das gestoras, ou não existem, ou se apresentam de forma incipiente.

No que tange às professoras, percebe-se seu entendimento sobre a continuidade de percurso educativo da creche para a pré-escola; entretanto, não demonstraram clareza sobre como o processo de transição é planejado em suas escolas, tampouco em outras, embora julguem importante tal planejamento. Isso equivale a dizer que existe uma lacuna de integração entre a creche e a pré-escola e, nesse sentido, urge a elaboração de planos específicos que oportunizem o diálogo entre as instituições envolvidas nesse movimento de mudança.

Em termos gerais, o tema da transição da creche para a pré-escola ainda é pouco discutido, ao longo do ano letivo, nas unidades escolares, tanto no nível da existência de plano de formação, direcionado pela SME, como na proposta pedagógica das unidades escolares, pois o assunto não é abordado em nenhuma das formas próprias de planejamento e orientação.

A Educação Infantil é a etapa inicial da Educação Básica e, como tal, envolve os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser respeitados e assegurados. Sendo assim, refletir sobre a transição dentro essa etapa pode agregar valor a um momento em que aprendizagem precisa continuar acontecendo, como direito previsto legalmente.

Por esse motivo, entende-se a necessidade premente de se olhar para essa fase considerando suas especificidades, que precisam ser valorizadas como momento de aprender e crescer, no percurso escolar da criança. E isso precisa ser feito desde as instâncias federais até as municipais, responsáveis pela Educação Infantil nas cidades brasileiras.

Diante disso, espera-se retomar à memória das secretarias municipais a importância de atribuir ao momento da transição da creche para a pré-escola o valor devido, de modo oficial, com vistas ao alinhamento de ações entre as instituições infantis envolvidas nesse movimento. É necessário um investimento na formação sobre esse tema para os profissionais das creches e pré-escolas, para que consigam se apropriar da riqueza de aprendizado e desenvolvimento desse momento, de modo a impactar favoravelmente toda a vida escolar da criança.

De modo geral, diante das fragilidades remanescentes e dos desafios ainda encontrados quanto à transição da creche para a pré-escola, novas pesquisas podem dar conta de lançar luz sobre as questões que ainda precisam ser solidificadas, tais quais, formação dos profissionais, formas de acolhimento das crianças, construção de projeto de transição, práticas educativas apropriadas para esse momento, considerando a faixa etária dos pequenos e seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Para tanto, que se abram canais de diálogo entre as SMEs e as unidades escolares para a discussão sobre como ocorre a transição da creche para a pré-escola

nas escolas de cada município e quais são as necessidades que precisam ser atendidas para que se garanta que esse momento seja marcado pela continuidade, e não pela ruptura, entre as subetapas da Educação Infantil.

Referências

ANDRÉ, M. O que é um Estudo de Caso Qualitativo em Educação? **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, [S.l.], v.22, n.40, p.95-103, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441> Acesso em: 11 jul. 2023.

ARIOSI, C. M. F. A Formação Continuada de professores de creche: uma experiência de construção da Identidade. *In*: 14ª JORNADA DO NÚCLEO DE ENSINO DE MARÍLIA, 15, 2015, Marília. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/#!/eventos/2015/jornada-do-nucleo/trabalhos/>. Acesso em: 13 abr. 2024.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf. Acesso em: 9 jan. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 de dezembro de 2009a, Seção 1. p. 18. Disponível em: https://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf Acesso em 4 out. 2024.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 20/2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 de dezembro de 2009b, Seção 1. p. 14. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf. Acesso em: 9 jan. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 22 de dezembro de 2017a, Seção 1. p. 41 a 44.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Educação é a Base. Brasília: MEC, 2017b.

CARDONA, M. J. Falando de transições: entre a educação de infância e a Escola. **Nuances**: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 2, p. 311-322, maio/ago. 2014. Disponível em:

<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/2772/2700%3E>

Acesso em: 11 jan. 2023.

DIAS, T. M. S. **Sentidos sobre o processo de transição da creche para a pré-escola: múltiplos olhares**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, Minas Gerais, 2019. Disponível em:

<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/11159/1/taniamarasilveiradias.pdf>.

Acesso em 9 jan. 2023.

FREITAS, C. V. da S. **Práticas Pedagógicas Interdisciplinares como contributo para a Transição Educativa**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico) – Universidade dos Açores, Ponta Delgada, Portugal, 2022. Disponível em

<https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/6744>. Acesso em: 11 set. 2024.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LOPES, S. R. O.; RIBEIRO, M. do C. **Transição entre ciclos**: a perspectiva das crianças. *In*: III Encontro Internacional de Formação na Docência (INCTE), 2018, Bragança. Livro de Atas. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança, 2018. p. 756-763. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/entities/publication/e7ccf8d6-0f9b-4713-bfc7-84018f0d8cd5> Acesso em: 11 set. 2025.

MIZUKAMI, M. G. N. *et al.* **Escola e aprendizagem da docência**. Processos de investigação e formação. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

MONGE, G.; FORMOSINHO, J. Antecipação da mudança para a escola básica: a voz das crianças e a voz dos pais. *In*: FORMOSINHO, J.; MONGE, G.; OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. **Transição entre ciclos educativos: uma investigação praxeológica**. Porto Editora: Portugal, 2016. p. 131-148.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de O. Educando Crianças de 0 a 3 anos. **Revista Pátio**. Ano V, nº 13, mar. a jun. 2007.

OLIVEIRA, Z. R. *et al.* **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2019.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; PASSOS, F.; MACHADO, I. O bem-estar das crianças, famílias e equipas educativas: as transições sucedidas. *In*: FORMOSINHO, J.; MONGE, G.; OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (org.). **Transição entre ciclos educativos: uma investigação praxeológica**. Portugal: Porto Editora, 2016. p. 35-53.

PIVA, L. F.; CARVALHO, R. S. Transições na vida de bebês e de crianças bem pequenas no cotidiano da creche. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.46, e227311, 2020.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO. Secretaria Municipal da Educação. **1º Manual de orientações técnicas integrando o cuidar e o educar na Educação Infantil**. São José do Rio Preto: SME, 2017. Disponível em: <https://digital.educacao.riopreto.br/educacaoinfantil/documentos-escolares-sme>. Acesso em: 07 nov. 2024.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno de Orientações Didáticas para educação infantil – 3 a 5 anos**. São José do Rio Preto: SME, 2016. Disponível em: <https://digital.educacao.riopreto.br/educacaoinfantil/documentos-escolares-sme>. Acesso em: 07 nov. 2024.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno de Orientações para Organização Escolar**. São José do Rio Preto: SME, 2019.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO. Secretaria Municipal da Educação. **Matriz curricular para a Educação Infantil**. São José do Rio Preto: SME, 2010. Disponível em: <https://digital.educacao.riopreto.br/educacaoinfantil/documentos-escolares-sme>. Acesso em: 07 nov. 2024.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO. Secretaria Municipal da Educação. **Orientações para o trabalho pedagógico na Educação Infantil – a organização de ambientes de aprendizagem de 0 a 2**. São José do Rio Preto: SME, 2016. Disponível em: <https://digital.educacao.riopreto.br/educacaoinfantil/documentos-escolares-sme>. Acesso em 07 nov. 2024.

SÃO JOSÉ DO RIO PRETO. Secretaria Municipal da Educação. **Referencial curricular de Educação Infantil**. São José do Rio Preto: SME, 2004.

SILVA, I. *et al.* **Orientações curriculares para a educação pré-escolar**. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação, 2016. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/ocepe_abril2016.pdf. Acesso em: 10 fev. 2024.

VASCONCELOS, T. Transição jardim de infância – 1º ciclo: um campo possibilidades. **Cadernos de Educação de Infância**, Lisboa, n. 81, p. 44-46, 2007. Disponível em: <https://portaldacrianca.com/artigosa.php?id=89> Acesso em: 11 set. 2025.

Recebido em novembro de 2024

Aprovado em abril de 2025.



CRIAR EDUCAÇÃO

Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação - UNESC



Unahce
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



Criar Educação, Criciúma, v. 14, nº2, jul/dez 2025.– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452